

MİLİTARİZM VE İNSAN HAKLARI EKSENİNDE MİLLİ GÜVENLİK DERSİ<sup>1</sup>

Ayşe Gül Altınay\*

Okuyacağınız değerlendirme, bu proje kapsamında Tarih Vakfı ve TÜBA tarafından Nisan 2002'de düzenlenen geniş bir atölye çalışmasında sunulduğunda dinleyiciler arasında bulunan bir subaydan şöyle bir itiraz geldi: "Sunuşunuzda kitaplarda yer alan 'askerlik kutsaldır' görüşünü eleştirirsiniz. Ben bu konunun anlaşılmadığını düşünüyorum. Askerlik kutsaldır çünkü insan kutsaldır. İnsan kutsal olduğu için ölüm kutsaldır. Yani askerliğin ve ölümün kutsal olması insanın kutsal olmasından gelmektedir."

İnsanın "kutsal" olduğu varsayımından yola çıkan ama farklı yönlerde ilerleyen iki bakış açısı var elimizde. Birincisi, yukarıda ifadesini bulan *militarist* bakış açısı. Yani, emir-komuta zincirini ve şiddet kullanımını merkezine alan, askerliğe ve orduya dair

tüm değerleri ve süreçleri "kutsal" gören ve bu değerleri yaşamın her alanında hâkim kılmaya çalışan bir bakış açısı. İkincisi ise uluslararası hukukun temel prensiplerini ve bu projenin arka planını oluşturan *insan hakları* anlayışı. İnsanı merkezine alan bu bakış açısı, birincisinin aksine ölümü yüceltmez, *yaşamı* en temel hak olarak ilan eder ve öngördüğü düzenlemelerle, yaşam hakkının dünya üzerindeki her birey için sağlanması, korunması ve geliştirilmesini esas alır. Bu anlayışın önemli bir uzantısı, toplumlar, devletler veya bireyler arasında yaşanan sorunların *barışçıl* yollarla çözülmesi yolunda çaba sarf etmektir. Kısacası, insan haklarının temel alınması demek, hukukun, sivil alanın ve şiddetten arınmışlığın temel alınması demektir.

Militarizm derken neden bahsediyoruz? Milliyetçilik gibi militarizm de modern bir kavramdır ve geçtiğimiz yüzyıl boyunca çeşitli biçimlerde tanımlanmıştır. Tüm tanımlarda öne çıkan ortak özellik, askeri alanın hayatın diğer alanlarına etkisinin altının çizilmesidir. Avrupa tarihçisi Michael Howard (Howard 1976, 109) militarizmi, "askeri alt kültüre ait değerlerin

\* Ayşe Gül Altınay, Sabancı Üniversitesi.

<sup>1</sup> Bu yazıda ifade edilen tüm görüşlerin sorumluluğu bana aittir. Ancak bu yazının hazırlanmasına, ders kitaplarını büyük bir itina ile tarayan gönüllü öğretmen ve öğrencilerin önemli bir katkısı oldu. Sergiledikleri çaba, bu zahmetli işe ayırdıkları zaman ve değerli yorumları için taramalarından yararlandığım herkese ayrı ayrı teşekkür ederim.



toplumun egemen değerleri olarak algılanması" şeklinde tanımlarken bize genel bir çerçeve sunmaktadır. Bu değerler nelerdir? Ne zaman ve hangi durumlarda egemen değerler haline gelirler? Bu soruların cevabı tarihsel olarak ve toplumdan topluma değişir. Militarizmi kalıcı bir ideoloji ve yapılanma olarak görmemek gerekir. Toplumlar belirli dönemlerde *militarize* oldukları gibi ilerleyen dönemlerde *demilitarize* olabilirler.<sup>2</sup> Örneğin, 19. yüzyıl sonu-20. yüzyıl başı Avrupa'sı bize son derece militarize olmuş bir toplum yapısı sunarken, 20. yüzyılın ikinci yarısında, özellikle de insan haklarına dayalı uluslararası bir hukuk sisteminin devreye girmesiyle birlikte demilitarizasyon süreci hızlanmıştır. Bir toplum militarize olmuşsa bundan kim sorumludur? Şüphesiz yalnızca askerler değil. Askeri değerleri tüm diğer değerlerin üzerinde tutan herkes militarizme katkıda bulunuyor demektir. Aynı şekilde, ordu kurumunun ve mensuplarının da kendi rollerini yeniden tanımlayarak demilitarizasyon süreçlerine katkıda bulunmaları mümkündür.

Demilitarizasyon illa ki orduların ortadan kalkması anlamına gelmez.<sup>3</sup> Daha ziyade, ordunun ve askeri değerlerin kışlalarla sınırlı kalması, toplumun diğer kesimlerine ve hayatın diğer alanlarına taşmaması anlamına gelir. Bu yazıda, *militarizmi* bir toplumun, bir bireyin veya ordu dışında bir kurumun kendisini *sivil* değerlerle değil *askeri* değerlerle ta-

nımlaması, sosyal, kültürel, siyasi ve ekonomik pratiklerini bu değerler etrafında örmesi olarak ele alacağız. Bunu yaparken, ordu veya ordu mensuplarından değil, onları tanımlayan özelliklerin topluma yayılmasından bahsediyor olacağız.

Militarist bakış açısı, insan hakları bakımından neden sorunludur? Bu bakış açısı, sorunların çözümünde şiddet kullanımını normal görür, hatta daha da ileri giderek belirli bir amaç uğruna ölmeyi ve öldürmeyi yüceltir. Projenin taslak kılavuzunda da belirtildiği gibi "şiddetin, her ne amaçla olursa olsun, olumlanması, yüceltilmesi" bir barış hakkı ihlalidir (Madde 3).<sup>4</sup> Bunun ders kitaplarında rastlanan en genel hali, aşağıda da görüleceği gibi, yurtseverliğin "vatan için ölmek," "şehitlik" gibi kriterlere indirgenmesi, yurtseverliğe sabit ve mutlak bir biçim dayatılmasıdır.<sup>5</sup> Yurtseverlik neden barışçıl etkinliklerle tanımlanamaz? Neden iyi bir yurttaş olmanın yolu illa ki "ölmek ve öldürmek"ten geçer? Askerlik neden bir "vatandaşlık görevi" olarak değil de "kültürün (hatta ırkın) kutsal bir uzantısı" olarak tanımlanır? Aske-

2 Burada militarizm bir bakış açısı veya ideoloji, militarizasyon ise toplumsal bir süreç (militarist bakış açısının hayata geçme ve yaygınlaşma süreci) olarak ele alınmaktadır.

3 Tabii bunu talep eden bakış açıları da mevcuttur (pasifizm, anarşizm vb.).

4 Ders Kitaplarını İnsan Hakları Kriterleri Açısından Tarama Kılavuzu: Yöntem, Teknik ve Örnekler, 9 Eylül 2002, s. 14.

5 Agy, s.14.



ri alan yüceltilirken sivil alan neden bu kadar değersizleştirilir? Bu soruları sormadığımız ölçüde militarist bakış açısına hapsolmuş, insan hakları kültürünün temelinde yatan barışçı, sivil ve demokratik yaklaşımdan uzak düşmüşüz demektir.

Ders Kitaplarında İnsan Hakları Projesi bizi, tam da bu ekseninde, çok temel bir soru ile karşı karşıya bırakıyor: Türkiye'deki milli eğitim sistemi militarist idealleri mi yoksa insan hakları ideallerini mi temel alacaktır?

Bu yazı, esas olarak 1926 yılından beri okutulmakta olan ve sivil eğitim içinde bir "askeri eğitim" uygulaması olan Milli Güvenlik Bilgisi dersini (öğretim yönetmeliği, müfredat programı ve ders kitabına dayanarak) yakından incelemeyi amaçlamaktadır. Ancak bunun yanında, askerlik, ordu ve ölüme dair görüşlerin diğer ders kitaplarına yansımaları da değerlendirilecek, her iki alanda insan hakla-

rı kriterlerinin hakim kılınması için neler yapılması gerektiği yolunda öneriler geliştirilecektir.

### MİLLİ GÜVENLİK BİLGİSİ DERSİNİN ÖZGÜLLÜĞÜ

Milli Güvenlik Bilgisi dersi pek çok açıdan diğer derslerden farklıdır. Birincisi, Milli Eğitim Bakanlığı'nın görevlendirdiği öğretmenler tarafından değil, en yakın garnizonun komutanı tarafından atanan bir muvazzaf veya emekli/müstafi subay tarafından verilir.<sup>6</sup> "Milli Güvenlik Bilgisi derslerini kural olarak, Harp Okulu mezunu, muvazzaflı subaylar okutur."<sup>7</sup> Dersleri askeri üniformaları içinde verecek olan bu subaylarda aranan özellikler şöyle sıralanmıştır:

"1) Bilgi, çalışkanlık ve askeri otoritesi ile tanınmış olmak,

2) Gençliğe örnek olabilecek kişilik ve davranışlara sahip bulunmak."<sup>8</sup>

Muvazzaf subay sağlanamadığı takdirde tercih edilen emekli ve müstafi subaylarda aranan birinci özellik ise daha da dikkat çekicidir:

"1) Terör olayları nedeniyle malul, teğmen ve üst rütbeli muvazzaflı subay emeklisi olmak."<sup>9</sup>

Bu ifadeden, "terör olayları nedeniyle malul" olmanın bir gerek şart olup olmadığı tam olarak anlaşılamasa da, birincil derecede önemsenen bir kriter olduğu açıktır. Kısacası, Milli Güvenlik Bilgisi derslerinin büyük çoğunluğu pedagojik eğitim almış öğretmenler tarafından değil, askerlik vasıflarıyla seçilmiş bu iki kategori-

6 Milli Güvenlik Bilgisi Öğretimi Yönetmeliği, Madde 7 ve 11.

Muvazzaf ve emekli/müstafi subaylar dışında "gerektiğinde" uygulamaya sokulacak üçüncü seçenek, yedek subaylık hizmeti sırasında kendisine tugay komutanı tarafından verilmiş bir "nitelik belgesi"ne sahip ortaöğretim öğretmenleridir. Her üçünün olmadığı durumlarda ise ders için öğretmen ataması "garnizon veya görevli komutanın muvaffakati ile dersin okutulacağı okulun müdürü tarafından yapılır" (Madde 11).

7 Milli Güvenlik Bilgisi Öğretimi Yönetmeliği, Madde 7.

8 Milli Güvenlik Bilgisi Öğretimi Yönetmeliği, Madde 10a.

9 Milli Güvenlik Bilgisi Öğretimi Yönetmeliği, Madde 10b.



## MÜFREDAT PROGRAMI VE 1998'DEKİ DÖNÜŞÜM

deki subaylar tarafından verilmektedir. Askeri otoritesi ile tanınmış, rütbesi üzerinden albaydan yüzbaşıya doğru öncelik sıralamasına tabi tutulmuş, "terörle mücadele" deneyimi olan asker-öğretmenler tarafından.

Türk Silahlı Kuvvetleri'nin bu dersle ilişkisi yalnızca bu noktaya sınırlı değildir. Milli Eğitim Bakanlığı, öğretmen atamasında olduğu gibi diğer konularda da bu dersi uygulayan değil, "inceleyen ve onaylayan" bir konuma sahiptir.

*"Milli Güvenlik dersi programı, okulların hangi sınıflarında hangi konuların işleneceği, dersin haftada kaç saat okutulacağı hususlarını da kapsayacak şekilde; Milli Savunma ve Milli Eğitim Bakanlıkları ile koordine edilerek, Genelkurmay Başkanlığınca hazırlanır. Programda yapılacak değişiklikler her yıl Haziran ayı içerisinde yayınlanır. Milli Savunma ile Milli Eğitim Bakanlıklarının öneri ve düşünceleri de alınarak hazırlanıp Genelkurmay Başkanlığınca yayınlanan programlara göre kitaplar, Genelkurmay Başkanlığınca özel bir komisyonca yazılır ve Milli Eğitim Bakanlığınca incelendikten sonra kabul edilir."<sup>10</sup>*

Kısacası, Milli Güvenlik Bilgisi dersi diğer derslerden farklı olarak Genelkurmay Başkanlığı tarafından hazırlanır ve subaylar tarafından verilir. İlk olarak 1926 yılında ortaöğretim müfredatına konan bu dersin ismi ve içeriği zaman içinde önemli ölçüde değişmiş olsa da işleniş biçimi aynı kalmıştır.

77 yıldır verilen bu dersin, son dönemlerde önemli bir dönüşümden geçtiği gözlenmektedir. 1998 öncesi verilen Milli Güvenlik Bilgisi dersi ile bu tarihten sonra verilen ders arasında paradigmatik bir fark olduğunu söyleyebiliriz. Aşağıda örnekleyerek göstermeye çalışacağım gibi, 1998'den itibaren uygulanan ders programı, Türk Silahlı Kuvvetleri'nin tanıtımı, rütbeler, askerlik, milli savunma gibi uzun süredir bu dersin çerçevesini belirleyen konuların arka planda kaldığı veya hiç işlenmediği,<sup>11</sup> bunun yerine dersin ağırlık merkezinin iki yeni bölüme kaydırıldığı bir program olarak karşımıza çıkıyor:

- Atatürk İlkeleri ve Milli Birlik ve Beraberlik,
- Türkiye Cumhuriyeti Üzerine Oynanan Oyunlar.

Bu iki bölüm yalnızca kitabın en uzun, en detaylı işlenmiş bölümleri olarak değil, aynı zamanda ana çerçeveyi oluşturan bölümler olarak da dikkat çekiyorlar. Bu dönüşüm, Nisan 1998'de *Tebliğler Dergisi*'nde yayımlanan ders programında da kolayca gözlemlenebiliyor. Programda, dersin ilk üç amacı şöyle sıralanıyor:

<sup>10</sup> Milli Güvenlik Bilgisi Öğretimi Yönetmeliği, Madde 4a.

<sup>11</sup> Örneğin, daha önceki ders programlarında yer alan "Askerlik Yükümlülüğü ve Asker Alma" bölümü ortadan kalkmış durumda. Zorunlu askerlik hizmetinin ele alındığı bölümler ise toplam birkaç paragrafı geçmiyor.



"1) Türk gençliğinin Atatürkçü görüş ve düşünce doğrultusunda yetişmesine katkıda bulunmak,

2) Milli stratejimizi, milli hedeflerimizi ve milli menfaatlerimizi bilmek ve bunlara karşı olan unsurlarla mücadele etmesini kavramak,

3) Türk Silahlı Kuvvetlerini tanıtmak."

Bu öncelik sıralaması kitabın sunuş yazısına da yansıyor:

"Türkiye Cumhuriyeti, jeopolitik konumundan dolayı dışarıdan kaynaklanan oyunlarla karşı karşıya kalmaktadır. Türk gençliği, bu oyunlara karşı hazırlıklı olmak zorundadır. Hazır olmanın en önemli koşulu da, laik ve demokratik bir yapının Türkiye için en ideal sistem olduğunu kabul etmek ve bu konuda yeterli bilince sahip olmaktır. Bunun yolu ise, Atatürk ilke ve inkılaplarının sadece fikir boyutunda değil, aynı zamanda bir yaşam tarzı olarak benimsenmesidir.

Türk genci; ülkemizin karşı karşıya kaldığı oyunların bilincinde olduğu ve Atatürk ilke ve inkılaplarını bir yaşam tarzı olarak benimsediği sürece, Türkiye'nin çağdaş medeniyetler seviyesine ulaşacağına şüphe yoktur.

Milli Güvenlik dersinin amacı da, gençlerde sözünü ettiğimiz bu iki önemli davranışı ortaya çıkartmaktır. Türk gençliği, her iki davranışı da kazanarak Atatürk'ün kendilerinden beklediklerini boşa çıkartmayacaktır." (Milli Güvenlik 2002, 7)

Bu sunuş, kitabın ve dersin son derece iddialı ve kapsayıcı bir hedefi ol-

duğunu gösteriyor: Gençleri Türkiye'nin karşı karşıya kaldığı tehditlere karşı uyarmak ve onlara "Atatürk ilke ve inkılapları"nı öğretmekle kalmayıp, aynı zamanda bu derste öğretilenleri bir yaşam tarzı olarak benimsemelerini sağlamak. Bu iddia, projenin tarama kılavuzunda yer alan

"bireyin hakkını ancak Devlet otoritesinin tanıdığı alan, konu ve çerçeve içinde var kabul eden yaklaşım" (Madde 4), "herhangi bir otoritenin sorgulanamaz yetkesine gönderme yapılması" (Madde 27), "öğrencilere bir şey öğretmek ve yeteneklerini geliştirmekten çok, öğrencileri bir şeylere inandırmanın hedeflenmesi" (Madde 36) ve "kitabın bir endoktrinasyon aracı, öğrenimin bir endoktrinasyon süreci olarak düşünülmesi" (Madde 37)<sup>12</sup>

gibi ihlallere çarpıcı bir örnek teşkil etmektedir. Böylesi bir hedefin pedagojik değeri nedir? Bu satırları okuyan bir öğrenci, mutlak ve tek doğru olarak sunulmuş bu değerler karşısında kendi özgün düşüncesini özgürce geliştirebilecek midir? Böylesi bir tek-tipleşme talebi ve hedefiyle öğrenciye nasıl bir toplum ideali sunulmaktadır? Bu hedef, İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi'nin en önemli maddelerinden birini oluşturan (din, vicdan, düşünce ve ifade özgürlüğünü kapsayan) düşünsel haklar açısından ne ifade etmektedir?

Bu ve buna benzer sorular çerçevesinde Milli Güvenlik Bilgisi ders kitabının insan hakları kriterleri bazında detaylı bir incelemesine geçmeden önce dersin belkemiğini oluşturan

12 Ders Kitaplarını İnsan Hakları Kriterleri Açısından Tarama Kılavuzu: Yöntem, Teknik ve Örnekler, 9 Eylül 2002, s. 14, 16, 17.



bölümlerde neler işlendiğine biraz daha yakından bakalım:

*Atatürk İlkeleri ve Milli Birlik ve Beraberlik* bölümü kitabın en uzun ele alınmış (20 sayfa) bölümünü oluşturuyor. Milli birliğin ne kadar önemli ve belirleyici olduğunun Atatürk'ün sözleri esas alınarak anlatıldığı bir giriş bölümünün ardından, en uzun Laiklik ve Milliyetçilik, en kısası İnkılapçılık olmak üzere Atatürk'ün ilke ve inkılapları aktarılıyor. Ayrıca, ders programına baktığımızda, sene içerisinde verilecek olan tek ev ödevinin öncelikle bu konudan seçilmesinin tavsiye edildiğini görüyoruz.

Bu bölümün hemen ardından *Türkiye Cumhuriyeti Üzerine Oynanan Oyunlar* geliyor. *"Demokratik ve laik bir ülke olmasına rağmen 'Türk' kompleksinden kurtulamayan"* (s. 91) Yunanistan'dan *"güney illerimizin bir kısmını içine alan bir devlet kurma peşinde"* (s. 94) olan Ermenistan'a, Türkiye'nin tüm komşuları ayrı birer bölümde ele alınıyor ve her birinin Türkiye üzerindeki "emelleri" ortaya dökülüyor. Lozan Antlaşması'ndan bugüne azınlıklar, bölücülük ve irtica gibi güncel konularla devam eden bu bölüm, Kıbrıs Barış Harekâtı üzerine bir okuma parçası ile son buluyor. Kısacası, bu bölüm, Türkiye'nin etrafının düşmanlarla çevrili olduğu ve bu durumun bazı "iç tehdit" unsurlarını da tetiklediği tezi üzerine kuruluyor.

Bunların yanı sıra, 1998 ders programına eklenmiş yeni bir bölüm daha

var: *Türkiye'nin İştirak Ettiği Önemli Milletlerarası Organizasyonlar*. Bu bölümde, NATO'dan Avrupa Birliği'ne, Karadeniz Ekonomik İşbirliği'nden AGİT'e birçok organizasyonun ne olduğu ve Türkiye'nin neden bu organizasyonların parçası olduğu anlatılıyor.

Özetlemek gerekirse, 1998'de yapılan değişikliklerle Milli Güvenlik Bilgisi dersi ağırlıklı olarak Türk Silahlı Kuvvetleri ve askerlik üzerine bir ders olmaktan çıkmış, *Atatürkçülük ve uluslararası ilişkiler eksenine oturmuş bir güncel politika dersi* şeklinde özetlenebilecek yeni bir çerçeve kazanmıştır. Son 5 yılda bu dersi alan öğrencilerin aktardıkları ders deneyimleri bu argümanı daha da güçlendirmektedir. Bazı öğrenciler bütün bir dönem boyunca "Atatürk ilke ve inkılaplarını" işlediklerini söylerken, hemen hemen tüm öğrenciler (Abdullah Öcalan'ın yargılanmasından, Türkiye'nin AB'ye girip girmemesi gerektiğine kadar) birçok güncel politik meselenin derste tartışıldığını anlatmaktadırlar. Milli Güvenlik Bilgisi dersi güncel politikanın tartışıldığı tek ders olarak müfredattaki yerini korumaktadır. Burada verilen daha genel mesaj (bu dersi asker-öğretmenlerin verdiğini de hatırlayalım), politikanın askeri bir mesele olduğu, askeri bir bakış ile ele alınması gerektiği mesajıdır.

#### DERS KİTABINDA SAPTANAN İNSAN HAKLARI İHLALLERİ

1998 yılından beri Milli Güvenlik Bilgisi derslerinde okutulan kitabın de-



taylı bir analizi yapıldığında, çok sayıda insan hakları ihlali içerdiği görülmektedir. Tarayıcıların en çok saptadıkları ihlaller arasında şunlar gelmektedir: Ayrımcılık (Madde 2);<sup>13</sup> (ölümün yüceltilmesi, savaşın kaçınılmazlığını vurgulama vb. yollarla) barış hakkının ihlali, yurtseverliğe sabit ve mutlak bir biçim dayatılması (Madde 3); hak ve özgürlüklerin değil görev ve sorumlulukların öne çıkarılması (Madde 5); yurtseverlik/milliyetçilik ve milli değerlerin, evrensel/genel bağlamda değil, etnik olarak Türklük ve dinsel olarak İslamiyet bağlamında tanımlanıp açıklanması (Madde 8); ulusal kimliğin dışlama, tehdit ve düşmanlık üzerinden tanımlanması, yabancı düşmanlığı (Madde 9); çeşitliliğin-farklılığın bir zenginlik olarak değil bir problem olarak sunulması; devlet otoritesinin yüceltilmesi/mutlaklaştırılması (Madde 15); toplumsal kurum, kavram ve değerlerin (devlet, millet, demokrasi, insan hakları, özgürlük, haklar, hukuk, ahlak, adalet...) mutlak, değişmez, ebedi, kutsal, tartışılmaz olarak sunulması (Madde 17); hak ve özgürlüklerle güvenlik ve istikrarın birbirlerinin karşıtı imiş gibi sunulması (Madde 18); cinsiyet ayrımcılığı (Madde 21-24); öz-

cü önermeler (Madde 25); normatif önermelerin bilgi önermesi (pozitif önerme) olarak sunulması (Madde 26); ve yazıları doğrulatmak için bilimsel akıl yürütme ve kanıtlama yöntemleri yerine, herhangi bir otoritenin sorgulanmaz yetkesine gönderme yapılmasıdır (Madde 27). Bu uzun liste kapsayıcı değildir. Tarayıcılar belirlenen kriterlerin hemen hemen hepsini örnekleyen pasajlar bulmuşlardır. Bu ihlallerin tümünü ele almaktansa, ön plana çıkan birkaç ana konu ve soruna kısaca bakalım:

**ASKERLİĞİN ELE ALINIŞ BİÇİMİ:** Daha önce de belirttiğim gibi kitap askerlik<sup>14</sup> üzerine çok fazla gitmemiştir. Bu dersin ilk verilmeye başlandığı 1920'li yıllardan farklı olarak artık "gençleri askerliğe hazırlamak" gibi bir amaç gözetilmediğini görüyoruz. Askerliğin ele alınış biçimi de büyük ölçüde değişmiştir. Örneğin, 1930'da Afet İnan ve Mustafa Kemal tarafından birlikte yazılan *Askerlik Vazîfesi* kitabında askerlik hizmeti şöyle anlatılır:

*"[Eskiden] silahlar ve muharebe usulleri çok basit idi. Uzun boylu talim ve terbiyeye lüzum görülmüyordu. Fakat, barut icat olundu, silahlar mükemmelleşti, muharebe usulleri güçleşti; bundan sonra, her gün çalışarak muharebeye hazırlanmak lazım geldi... Bunun için bütün vatandaşların, askerlik vazîfesini yaparak talim ve terbiyesini öğrenmesi lazımdır"* (Afet, 1930: 23-25).

Kısacası, burada askerlik modern zamanların bir gereksinimi olarak orta-

13 Bu sayılar, adı geçen ihlallerin proje kapsamında hazırlanan niteliksel tarama kriterleri listesindeki yerlerini yansıtmaktadır.

14 Burada kastedilen (erkekler için) bir vatandaşlık yükümlülüğü olarak tanımlanan "zorunlu askerlik"tir, meslek olarak seçilen askerlik/subaylık değil.



ya çıkan bir "vatandaşlık" görevi biçiminde tanımlanmaktadır. Bu tanım, askerliğin yasalarda ele alınıp biçimini de yansıtır: Her erkek vatandaşın altına girdiği bir yükümlülük. Bugün kullanılan Milli Güvenlik Bilgisi ders kitabına baktığımızda ise oldukça farklı bir tanımla karşılaşırız:

*"[Askerlik] Türk vatanını, Türk istiklal ve cumhuriyetini korumak için harp sanatını öğrenmek ve yapmak yükümlülüğüdür. Bu yükümlülük özel kanunlarla belirlenir. En yüce, bir yurt ve millet hizmeti olan askerlik, gençleri gerçek yaşam şartlarına alıştırtır ve yetiştirir. Askerlik yapmayan kişi kendisine, ailesine ve yurduna faydalı olamaz" (abç, agy, 20).*

Burada askerlik bir vatandaşlık yükümlülüğü olmaktan ziyade kişinin "kendisi, ailesi ve yurdu" için yaptığı "yüce" bir hizmet olarak tanımlanmaktadır. Bu tanım, 1930'da Afet İnan ve Mustafa Kemal tarafından önerilen tanımın aksine, askerliği tarihsel arka planından koparan, mutlaklaştıran bir ifade içermektedir. Askerlik, (erkek) kişinin vatandaşlık konumunu ifade eden, "vazife" olarak kodlanan politik/yasal çerçeveden çıkarılarak, kişinin kendi hayatını, ailesiyle ve çevresiyle ilişkisini tanımlayan sosyal ve kültürel bir çerçeveye taşınmıştır. Bu çerçevenin arka planını, bu kitapta olmasa bile başka yayınlarda, askerlerin ve siyasetçilerin gündelik konuşmalarında ifadesini bulan ve özcü bir önerme olan "ordu-millet" anlayışı oluşturur.

2000 yılında Kültür Bakanlığı ve Ankara Ticaret Odası tarafından hazırlanan Türk Ordusu kitabının sunuşunu yapan Genelkurmay Başkanı Orgeneral Hüseyin Kıvrıkoğlu şöyle demektedir: *"'Ordu-Millet' olarak bilinen Türkler, tarihte nice zaferler kazanmış, birçok devlet kurmuş ve yaşatmışlardır... Büyük Atatürk'ün belirttiği gibi; kahraman Türk Ordusunun zaferleri ve mazisi insanlık tarihi ile başlamış ve her zaman zaferlerle beraber medeniyet nurlarını da taşımıştır"* (Özel 2000). Yukarıdaki askerlik tanımına da örtük olarak yansıyan bu kurguya göre askerlik savunmanın, ordunun veya genel anlamda devlet örgütlenmesinin değil kültürün bir uzantısıdır; savaşçılık Türk "ırkının" değişmez bir özelliği, Türk kültürünün gururla taşınan bir vasfıdır: *"Her Türk Asker Doğar."* Askerlikle ilgili hem Milli Güvenlik Bilgisi kitabında, hem de diğer ilköğretim ve lise kitaplarında çok sık rastladığımız bir sorun olan "özcü önermeler" sorununun arka planında bu söylem vardır. "Ordu-millet" söylemi, *"Mehmetçik engel tanımaz"* (agy) gibi özcü önermelerle oluşmakta ve pekişmektedir.

1930'lardan sonra yaşanan bu söylemsel kaymanın çeşitli sonuçları olmuştur. Birincisi, askerliğin tarih dışı bir pratik olarak kurgulanmasına yol açmıştır. Böylece yakın döneme has bir ulus-devlet pratiği olduğunun üstü örtülmüştür. İkincisi, askerliğin tartışıl-



lamaz bir pratik olarak algılanmasına katkıda bulunmuştur. Askerliği tartışmak devlet-vatandaş ilişkisini değil Türk kültürünün kendisini tartışmak demek olacaktır. Üçüncüsü, askeri alandan bağımsız bir sivil (milli) alan kurgulamayı zorlaştırmıştır. Herkes askerdir, askerlik içimizdedir.<sup>15</sup>

Kitapta yer alan askerlik tanımı tüm bu sorunları üzerinde taşımaktadır. Askerliği tartışılmaz olarak sunmakta ("yüce"), askerliğin toplumsal değerini mutlaklaştırmaktadır. Bu yazılanları ciddiye alan ve hayata bakışını bu çerçeveden şekillendiren bir öğrenci, önümüzdeki yıllarda zorunlu askerlik uygulamasından paralı askerliğe geçilmesi durumunda ne hissedecektir? Hayatta kimseye yararı olmayacağını mı düşünecektir? Ondan bunu düşünmesi mi beklenmektedir? Peki, halihazırdaki sistemde askerlik yapmayacak gençler ne düşünmelidir?

Örneğin, bu dersi alan genç kadınlara bu "yüce" hizmeti yerine getiremedikleri için ikinci sınıf vatandaş oldukları, ne kendilerine ne başkalarına bir faydalarının dokunamayacağı gibi bir mesaj mı verilmek istenmektedir? Tarayıcıların da dikkatle vurguladıkları gibi, Milli Güvenlik Bilgisi ders kitabı "kadınsız" bir kitaptır. İçinde, ne resim, ne konu bazında

neredeyse hiç kadın bulunmayan (kadınların adeta yok sayıldıkları) bu kitap, hem genel içeriği itibarıyla hem de yukarıdaki gibi ifadelerle açık bir cinsiyet ayrımcılığı (Madde 2)<sup>16</sup> yapmaktadır.

Bu ifade, yalnızca kadınlara yönelik değil, askerlik yap(a)mayan erkeklerle karşı da ayrımcılığı körüklemektedir. Fiziksel durumu, cinsel yönelimi veya başka sebeplerle askerlik yapmayan erkeklerin kendilerini eksik ve işe yaramaz hissetmeleri veya başkaları tarafından bu şekilde yargılanmaları için zemin hazırlanmaktadır.

Ayrıca bu tanım, hayatta başarılı ve faydalı bir birey olmanın şartını askeri eğitime bağlamakta ve askerlikte kazanılan özellikleri yüceltmektedir. Orduyu şekillendiren kural ve anlayışların sivil hayata hakim olması gerektiği düşüncesi, militarize olmuş, itaatkâr, edilgen, sorgulamayan bireylerden oluşan bir toplum ideali içerilmektedir. Doğal olarak, bu ideal, demokrasi ve insan hakları prensipleriyle örtüşmez.

Askerliği mutlaklaştıran ve yücelten bu söylemler, askeri kayıpları ve ölümleri doğallaştıran görüşlerle desteklenmektedirler. Örneğin Milli Güvenlik Bilgisi ders kitabında askeri eğitimle ilgili şöyle bir açıklama vardır:

*"Askeri eğitimin büyük bölümü gerçek silahlarla ve gerçek mermilerle yapılır. Doğal olarak bu da çeşitli can kayıplarına neden olur" (agy, 53).*

15 Bu konunun daha geniş bir tartışması için bkz. Altınay, Bora 2002.

16 Ders Kitaplarını İnsan Hakları Kriterleri Açısından Tarama Kılavuzu: Yöntem, Teknik ve Örnekler, 9 Eylül 2002, s.14.



Tarayıcılardan birinin de vurguladığı gibi savaş ortamı dışında gerçekleşen askeri kayıpları "doğal" olarak sunmak yaşam hakkının ve insan hakları hukukunun hiçe sayılması anlamına gelir.

(BAĞIMSIZ BİR ÖZNE OLARAK) TÜRK SİLAHLI KUVVETLERİ: Bir diğer sorun, Türk Silahlı Kuvvetleri'nin (devletin diğer kurumlarından ve toplumdan) bağımsız, ayrıcalıklı, her türlü soruna çözüm getirebilen bir özne olarak karşımıza çıkmasıdır. Birkaç örnek vermek gerekirse:

*Doğal afetlerde halka yardım bölümünden: "Türk Silahlı Kuvvetleri, asli görevinin yanında yaptığı bu fedakarlık karşılığında milletin takdirini kazanırken birçok şehit de vermektedir" (agy, 63).*

*"Çeşitli nedenlerle ilkokula gidemeyip okuma-yazma öğrenemeyen gençlerimiz, Türk Silahlı Kuvvetlerine katıldıktan sonra görev yaptıkları birliklerde okuma-yazma kurslarına tabi tutulmakta... mektup yazma ve okumayı dahi bilmeyen binlerce gencimiz her yıl sağlanan bu imkanla okur-yazar hale gelmekte ve bu da onların iş, kültür ve özel hayatlarında önemli değişikliklere neden olmaktadır" (agy, 63).*

*"Ülkemizin en önemli sorunlarından birisi de sağlık hizmetlerinin halka sunulmasındaki yetersizliktir... Türk Silahlı Kuvvetleri bu konuda çekilen sıkıntılara bir ölçüde son vermek için gezici ve geçici sağlık ekipleri oluşturarak halkın sağlık sorunlarına çözüm bulmaktadır" (agy, 63-64).*

Birinci alıntıda, Türk Silahlı Kuvvetleri'ne (dünyanın her yerinde olduğu

gibi) yasalarla verilen bir görevin onun "fedakârlığı" olarak sunulması; dolayısıyla, kendi kararlarını alan, devletten ve milletten bağımsız (milletinden "takdir" kazanan) bir özne olarak kurgulanması söz konusudur. İkinci ve üçüncü alıntılar, çok önemli iki soruna (sağlık ve eğitim alanındaki eksiklikler) parmak basarken, TSK'yı bu sorunları "çözen" bir kurum olarak sunmaktadırlar. Bu alıntılarla aynı sayfada kullanılmış olan resimde, "TSK çocuklara okuma-yazma öğretiyor" (agy, 63) yazısı eşliğinde bir subay ile ilköğretim çağında 20 kadar erkek çocuğu bir sınıf ortamında gösterilmektedir. Çocukların önlükleri yoktur, her sırada en az 3 çocuk oturmaktadır. "Çeşitli nedenlerle okula gidemeyen" bu çocuklara neden sivil öğretmenlerin değil de subayların ulaşabildiğini veya askerlik çağına gelen gençlerin neden eğitimden yoksun kaldıklarını göz ardı eden bu yaklaşım, askeri harcamalarla sosyal devlet harcamaları arasındaki dengesizliğin üstünü örter, bu ikisini sanki farklı dünyalarmış gibi ele alır. Bir dünyanın çözemediği sorunu, diğeri çözecektir. TSK, çizilen bu resimde, eğitim ve sağlık hizmetlerini halkına götüremeyen devletin bir parçası olarak değil, onun eksikliklerini gideren "fedakâr," bağımsız bir özne olarak kurgulanmaktadır.

TSK'nın devlet örgütlenmesi içindeki yeri hakkında soru işaretleri uyandıracak bir başka ifade Milli Güvenlik



Stratejimiz bölümünde yer almaktadır. Milli menfaat tartışılırken, sunulan tanımlardan biri şöyledir:

*"Devlette, karar yetkisine haiz grubun, milletin bekaası (varlığı) için önemli olduğuna inandığı hususlar"* (ayg, 34).

Bu tanımlı sorunlu kılan birinci unsur, devleti (veya içindeki bir grubu) mutlak otorite olarak ilan etmesidir. Öğrenciye (veya herhangi bir vatandaş) "milli menfaat" konusunda düşünmesi ve fikir üretmesi için bir alan tanımayan bu yaklaşım, aynı zamanda "karar yetkisine haiz grubun" kim olduğu konusunu da muğlak bırakmaktadır. Bu grup TBMM değil midir? Eğer öyle ise, neden TBMM demek yerine böylesine muğlak bir ifade tercih edilmiştir? Değilse, bu görüş hangi demokratik hukuk ilkesine dayandırılmaktadır?

Bu sorular ve örnekler çoğaltılabilir. Sonuç olarak, TSK'nın devlet örgütlenmesi içerisinde nerede durduğu, ne tür bir "karar yetkisine" sahip olduğu, yaptığı işleri neden yaptığı (görev mi, fedakârlık mı?), diğer devlet kurumlarıyla ilişkileri, ve TSK'nın bağımsız bir özne olarak kurgulanmasının ne demek olduğu gibi sorular Milli Güvenlik Bilgisi dersi bağlamında netlik bekleyen sorular olarak karşımıza çıkmaktadır.

**FARKLILIKLAR VE AYRIMCILIK:** Taramalarda ön plana çıkan başka bir konu, kitabın taşıdığı ayrımcılık ifadeleridir. Toplumsal sınıf, cinsiyet, etnisi-

te, din ve siyasal görüş bazında ayrımcı yaklaşımlara kitabın birçok bölümünde rastlanmaktadır. Cinsiyet ayrımcılığından daha önce bahsettik. Diğerlerini teker teker örnekleyelim:

*"Korunma kılavuzları o yerde oturan iyi tanınmış ve çevresini tanımış aydın kimselerden (emekli memur, subay, astsubay, zabıta veya halen memur olanlardan, muhtar veya ihtiyar heyeti veya meclis üyelerinden) seçilir"* (agy, 125).

Sivil savunma konusu işlenirken yapılan bu açıklama, tarayıcıların da dikkat çektiği gibi, belli bazı kesimlere "aydın" sıfatını layık görmekle (ki bunların başında subaylar geliyor) toplumsal sınıf veya statü bazında ayrımcılığı içinde barındırmaktadır. Adı geçen kesimlerden olmayanlar sivil savunma alanında aktif rol alamazlar mı?

Aşağıdaki örnekler ise etnisite ve din bazında ayrımcılığa işaret etmektedirler (ki bu örneklerle kitapta daha sık rastlanmaktadır):

*"Türkiye, son yıllarda 'ayrı ırk' noktasından bölünmek amaçlı birtakım faaliyetler ve terör hareketleri ile karşı karşıya kalmıştır. Tarihsel kökleri olmayan bu hareket, benzerleri gibi sonuçsuz kalmaya mahkum ise de, ülkemiz üzerine oynanan oyunların ne derece olumsuz sonuçlar doğurduğunu göstermesi bakımından da önemlidir. Buna karşın 'ayrı ırk' oyununa gelmeyen vatandaşlarımız birlik ve beraberlik içinde yaşamının kıymetini ve anlamını bilerek hareket etmekle ister bölücülük, ister irticai ve isterse yıkıcı olsun tüm faaliyetleri tabansız bırakmıştır"* (agy, 97).



"24 Temmuz 1923 tarihinde imzalanan Lozan Barış Antlaşması'na göre ülkemizde gayri müslim unsurları teşkil edenler dışında azınlık yoktur. Türkiye'de, % 95'in üzerinde büyük bir çoğunluk binlerce yıldır aynı kaderi paylaşmakta, aynı kültür ve amaç içerisinde yoğrulmaktadır" (agy, 97).

Her iki alıntı da homojen, "tek ırk" temsil eden bir millet anlayışını yansıtmaktalar. Aynı millet içinde farklı "ırklar" olduğunu söylemek "bölücülük" olarak adlandırılmaktadır. Buradaki birinci sorun "ırk" kelimesinin kendisindedir. Tarihsel olarak, birbirinden genetik olarak farklı insan gruplarını sınıflandırmak için kullanılan "ırk" kavramının artık bilimsel bir karşılığının olmadığını biliyoruz. Yani insanlar arasında ten rengine veya başka fiziksel özelliklere dayalı anlamlı genetik farklar bulunmamaktadır.<sup>17</sup> Dolayısıyla, bu kavramın bir ders kitabında kullanılması öğrencilerin yanlış bilgilenmelerine yol açmaktadır. (Kastedilen farklılıklar sosyal bilim dilinde "etnisite" olarak geçmektedir.)

Bu alıntıların işaret ettiği tek sorun seçilen terminoloji değil. Yukarıda ifade bulan görüş, Türk milletini homojen, farklı etnisitelerden değil tek tip etnisiteden oluşmuş bir şekilde tanımlayarak Türkiye içindeki çeşitliliği yok saymakta, her tür farkı bir "tehdit" unsuru olarak göstermektedir. Böylece Türklük, aidiyet ve vatandaşlık üzerinden değil, etnisite üzerinden bir karşılık bulmaktadır. Gürol Ir-

zık'ın bu kitaptaki yazısında belirttiği gibi, bu milliyetçilik anlayışı, "Atatürk'ün 'Ne mutlu Türk'üm diyene' (Ne mutlu Türk olana değil!) sözünde ifadesini bulan 'Kendine Türk diyen, kendini Türk sayan herkes Türk'tür' şeklindeki milliyetçi anlayışla" da Anayasa'nın 66. maddesinde yer alan "Türk Devletine vatandaşlık bağı ile bağlı olan herkes Türk'tür" anlayışı ile de çelişmektedir.

Müslüman olup da kendisini Türk etnisitesi dışında tanımlayan gruplar bu şekilde yok sayılır veya bir tehdit unsuruna indirgenirken, Müslüman olmayan Türk vatandaşlarının ise bu millet tanımı içine hiç giremediğini görüyoruz. "Gayrimüslim unsurlar" olarak isimlendirilen bu vatandaşlar, "Türkiye'de % 95'in üzerinde büyük bir çoğunluk binlerce yıldır aynı kaderi paylaşmakta, aynı kültür ve amaç içerisinde yoğrulmaktadır" cümlesinin dışarıda bıraktığı % 5'i temsil ediyorlar. Yani binlerce yıldır aynı kaderi paylaşmamış, aynı kültür ve amaç içerisinde yoğrulmamış bir grup olarak varlıkları kabul edilirken aidiyetleri ellerinden alınmış oluyor. Böylece, vatandaşlık değil etnisite bazında yapılan millet kurgusunda, gayrimüslim vatandaşlar yok sayılmış oluyorlar. Buradaki önemli bir sorun da bu grubun negatif bir tanımla ifade edilmiş olması (yani Müslüman ol-

17 Bkz. Amerikan Antropoloji Derneği'nin (American Anthropological Association) bu konudaki açıklaması: <http://www.aaanet.org/stmts/racepp.htm>



mamaları). Bu yaklaşım, toplumu Müslüman olanlar ve olmayanlar arasında ikiye bölmekle kalmıyor, her iki kesimi de kendi içlerinde homojenleştiriyor. Müslümanlar arasındaki dini, kültürel, etnik vb. farklılıklar yok sayılırken, Rumlar, Ermeniler ve Yahudiler de Müslüman olmama ortak paydasında aynılaştırılıyorlar.

Milli Güvenlik Bilgisi ders kitabında sıkça rastlanan bir başka ayrımcılık türü "siyasi görüş bazında ayrımcılık." Daha önce de belirttiğim gibi, dersin amacı öğrencilerin hepsini aynı politik görüş ve yaşam tarzında buluşturmak ki her ikisinin de ana hatlarını Atatürkçülük oluşturuyor diyebiliriz. Dolayısıyla, herhangi başka bir politik görüş (veya Atatürkçülüğün farklı bir yorumu), kitap yazarları tarafından "tehdit" statüsünde algılanıyor. Birkaç örnek verelim:

"... Marksizm-Leninizm elbette Atatürkçülükle bağdaşamaz. Ayrıca şunu da belirtmek gerekir ki, 'milliyet duygusu ve millet gerçeği, milleti inkar eden ideolojilerden daha güçlüdür'" (agy, 74).

"Atatürkçü halkçılık anlayışı, sosyal adalete, sosyal güvenliğe, toplumun ekonomik bakımdan zayıf kesimlerinin korunmasına ve güçlendirilmesine, adaletli gelir dağılımına büyük önem vermekle beraber, sınıf mücadelesini reddeder" (agy, 76).

"Bu milliyetçilik anlayışı, toplumumuzu din, mezhep, ırk ve sınıf kavgalarından koruyacak, milli birlik ve beraberliğimizi sağlamlaştıracak, Türk milletinin medeniyet yolunda barış içinde ilerlemesini ve gelişmesini sağlayacak olan tek yoldur." (agy, 75)

"Hiçbir düşünce ve mülahazanın Türk milli menfaatlerinin, Türk varlığının devleti ve milletiyle bölünmezliği esasının, Türklüğün tarihi ve manevi değerlerinin, Atatürk milliyetçiliği, ilke ve inkılapları ve medeniyetçiliğinin karşısında koruma göremeyeceği ve laiklik ilkesi gereği kutsal din duygularının, devlet işlerine ve politikaya kesinlikle karıştırılamayacağı..." (agy, 34)

Bu alıntılar da açıkça göstermektedir ki mutlaklaştırılan bir "Atatürkçülük" anlayışı,<sup>18</sup> farklı görüşlerin ifadesini engellemek için çok farklı bağlamlarda ama benzer şekillerde kullanılmaktadır. Bu yaklaşımın arkasında yatan varsayım, din, vicdan ve ifade özgürlüklerinin bir "kavga" ortamı yaratacağıdır. Benzer bir varsayım Kıbrıs ile gündeme getirilmektedir:

"Yunanistan ve ada Rumlarının her türlü çabasına karşın, Kıbrıs'ta, taraflar yıllardır huzur ve barış içerisinde yaşamaktadır. Bunun da en önemli nedeni Türk ve Rum nüfusun ayrılmış olmasıdır" (agy, 94).

Kısacası, farklı görüşteki insanların barış içinde birlikte yaşayabilme olasılığı yok sayılmakta, barış içinde yaşam ancak "ayrı" yaşandığı zaman mümkün görülmekte, birlikteliklerin kavga ve şiddet doğuracağı farklı örneklerle vurgulanmaktadır.

<sup>18</sup> "Bir toritenin sorgulanamaz yetkesine gönderme yapılması" (Madde 27), Ders Kitaplarını İnsan Hakları Kriterleri Açısından Tarama Kılavuzu: Yöntem, Teknik ve Örnekler, 9 Eylül 2002, s.16.



TÜRKİYE'NİN JEOPOLİTİK KONUMU VE YABANCI DÜŞMANLIĞI: Yazının başında özetlemeye çalıştığım gibi 1998 yılından beri Milli Güvenlik Bilgisi dersinde kullanılan kitabın en uzun ve en çok önemsenen bölümlerinden birisi *Türkiye Cumhuriyeti Üzerine Oynanan Oyunlar*'dır. Bu bölümde Türkiye, "jeopolitik konumunun öneminden dolayı tüm dünyanın gözünü üzerinden eksik etmediği bir ülke" (agy, 90) olarak sunulmaktadır. Gözünü Türkiye'nin üzerinden eksik etmeyenlerin başında ise komşular gelmektedir. Örneğin, "Yunanistan, Türkiye aleyhindeki tüm faaliyetlerde ilk isim olarak dikkati çekmektedir" (agy, 92) Megalo İdea, Ege adaları ve kara suları sorunu ile Kıbrıs bu faaliyetlerini gözlemleyebileceğimiz alanlar olarak anlatılmaktadır. Rusya "yayılma ve sıcak sulara inme" politikası izlerken, Ermenistan "tarihte varolduğuna inandığı ama gerçekte olmayan Büyük Ermenistan'ı kurmak amacındadır" (agy, 94). İran, Türkiye'yi "önce yıpratmak sonra da teokratik bir yapıya geçmesini sağlamak" için çaba sarf etmekte, Irak ise, "güçlü bir Türkiye arzu etmediğinden ülkemiz üzerine oynanan oyunlara yardım etmekte ve desteklemektedir" (agy, 95). Aynı şekilde, "zayıf bir Türkiye düşleyen Suriye, başta Türkiye'nin bölünmesi için çaba sarf edenler olmak üzere Türkiye aleyhindeki tüm unsurları desteklemektedir" (agy, 96).

"Komşularımızın ülkemiz üzerindeki anlamsız ve sonuçsuz kalacak tahrik ve oyunları dikkate alındığında," taramacıların dikkat çektikleri ilk sonuç Türkiye'nin, düşmanlarla çevrili, sürekli tehdit altında bir ülke olarak sunuluyor olmasıdır. Bu yaklaşım, öğrencilerde güvensizlik, düşmanlık ve yabancı korkusu (zenofobi) gibi duyguların ortaya çıkmasına ve gelişmesine yol açabileceği gibi uluslararası ilişkilerde savaşın normal görülmesi gibi bir sonucu da doğurabilir.

"Günümüzde Türkiye Cumhuriyeti, düşmanlarının her türlü arzu ve çabasına rağmen toprak bütünlüğünü sürdürebiliyorsa ve Cumhuriyet'in kuruluşundan beri genel bir savaşın içerisine girmemişse bu tamamen Silahlı Kuvvetlerin gücünden ve caydırıcı etkisinden kaynaklanmaktadır" (agy, 39).

Bu gibi ifadelerden çıkan sonuç nettir: Düşmanlarla çevrili Türkiye'nin kendini koruması için tek umudu "güçlü" ordusudur. Burada uluslararası ilişkilerde doğal durumun barış değil savaş olduğu gibi normatif bir önerme vardır. Barışın sürekli kılınmasında diplomatik çabaların, dostluk ilişkilerinin, uluslararası anlaşmaların, uluslararası hukukun ve başta Birleşmiş Milletler olmak üzere uluslararası kurumların etkisi hiçe sayılmış, bu karmaşık denklem tek bir etkene ("güçlü ordu") indirgenmiştir.

Bu bölüme hâkim olan bir başka varsayım, Türkiye'deki tüm sorunların "dış kaynaklı" olduğudur. "Dış güçler ile onların ülkemizdeki işbirlikçileri-



nin toplumumuzda yaratmak istedikleri kavga ortamına karşı bilinçli olmak, birlik ve beraberlik içerisinde hareket etmek ve yurttaş olmaktan kaynaklanan yükümlülüklerini yerine getirmek" (agy, 35) öğrencilere salık verilen "yaşam tarzı"nın anahtarlarından biridir.

"Türkiye, son yıllarda 'ayrı ırk' noktasından bölünmek amaçlı birtakım faaliyetler ve terör hareketleri ile karşı karşıya kalmıştır. Tarihsel kökleri olmayan bu hareket, benzerleri gibi sonuçsuz kalmaya mahkum ise de, ülkemiz üzerine oynanan oyunların ne derece olumsuz sonuçlar doğurduğunu göstermesi bakımından da önemlidir" (agy, 97).

"Yakın zaman Türk tarihi göstermiştir ki, dışarıdan kaynaklanan ve desteklenen tüm hareketler toplumumuza zarar ve acı vermekten başka bir sonuç doğurmamıştır" (agy, 97).

Öğrenciler, bölücü faaliyetler yanında yıkıcı faaliyetler (komünizm) ile irticai faaliyetlere karşı da uyarılırlar. Her üç faaliyet türü de "dış" kaynaklıdır. Çözümleri ise güçlü bir orduda ve askeri alandaki kahramanlıklarda yatmaktadır:

"[Kıbrıs Barış Harekâtı] bazı gerçekleri bir kez daha ortaya koymuştur. Birinci gerçek, sözünü ettiğimiz başarılı çıkarımadır. İkincisi ise, Türk Ordusu'nun bilinen kahramanlığıdır... bu müdahale sonunda önce Kuzey Kıbrıs Türk Federasyonu kurulmuş, daha sonra ise bugünkü 'Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti' kurulmuştur" (agy, 102-103).

Burada, ilk olarak, eksik bir bilgilendirme söz konusudur. Kuzey Kıbrıs

Türk Cumhuriyeti'nin hiçbir ülke tarafından tanınmamasından ve diplomatik alanda bu durumun yarattığı sorunlardan hiç bahsedilmemektedir. İkinci sorun, öğrencilere uluslararası sorunların ancak askeri yollarla çözülebileceği yolunda verilen mesajdır. Bu eğitimi alan öğrencinin barışçıl çabalara, diplomatik ve hukuki süreçlere şüphe ile bakması neredeyse kaçınılmazdır.

Yukarıda üzerinde durduğum dört alanda olduğu kadar bu kitabın konu edildiği başka alanlarda da insan hakları merkezli bir eğitimde kabul edilemeyecek çok sayıda önerme yer almaktadır. Sonuç olarak, Milli Güvenlik Bilgisi dersinde öğrenciden, düşünen, haklarını bilen, eleştiren, merak eden bir birey olması değil, kitapta yazan görüşleri harfi harfine tekrarlayan (hatta hayata geçiren), haklarını değil ama sorumluluklarını çok iyi bilen, her türlü farklılıktan korkan, Müslüman arkadaşları arasındaki farklılara duyarsız, Müslüman olmayan arkadaşlarını ise kendisinden kategorik olarak farklı gören (hatta Türk saymayan), Türkiye'nin düşmanlarla çevrili olduğunu düşünen, "yabancı"lardan korkan, Türkiye'de ifade edilen her türlü aykırı görüşün "dış kaynaklı" olduğuna inanan, uluslararası alanı savaşların, uluslararası ilişkileri ise orduların belirlediğini düşünen, sorunların çözümünde şiddet kullanımını kaçınılmaz gören bir birey olması istenmektedir. Üstelik herkesten aynısı istendiği için, burada bi-



reylerden bile değil, tek-tipleşmesi beklenen bir kitleden bahsediyoruz. Lise öğrencilerine sunmak istediğimiz toplum ideali bu mudur?

#### Diğer Kitaplarda Militarizm

Milli Güvenlik Bilgisi dersi, her ne kadar veriliş tarzı ve içerik itibarıyla diğer derslerden farklı, kendine özgü bir ders ise de, yukarıda tartıştığımız sorunlar ve onların arka planını oluşturan bakış açısı, ders kitaplarının birçoğunda karşımıza çıkıyor. Ölümün, şehitliğin yüceltilmesi birinci sınıftan, yani 6-7 yaş grubundan, başlıyor. İlköğretim 1. sınıftaki öğrenciler kırmızı rengi bayrak boyayarak öğreniyor, "Güzel Bayrağımız" isimli okuma parçalarında şunları okuyorlar: "Atalarımız düşmanla savaşmışlar. Yurtları için kanlarını dökmüşler. Şehit olmuşlar. Bayrağımız da rengini bu şehitlerin kanından almış" (Emin Özdemir'den aktaran; Baraz, Kütük 1998, 28). Aynı şekilde, ikinci sınıfa giden bir öğrenciden "mücadele, şehit, gazi" gibi kelimelerin anlamını öğrenmesi isteniyor (Tekişik 1999, 48), bayrağın rengini şehitlerin kanından aldığı söyleniyor (agy, 57), bayrak töreninde Atatürk ve şehitler için saygı duruşu yapıldığı açıklanıyor (agy, 147), "gerekirse bayrağımızı korumak için canımızı veririz" (agy, 58) diyor. Kırmızının kan ve bayrakla özdeşleşmesinin o yaş grubu üzerinde yaratacağı etkiyi araştırmak ve tartışmak çok önemli. Ancak, belki daha merkezi

olan soru, ölümü normalleştiren, kutsallaştıran bir eğitimin herhangi bir yaş grubu için uygun olup olmadığı sorusu.

"Vatanımızın ve milletimizin olası tehlikelere karşı korunması ve savunulması için yapılması gereken en önemli görev askerliktir. Bu uğurda gerektiğinde canımızı feda edebilmeliyiz" (Dilaver vd. 2002, 50-51).

"Her Türk vatandaşı, bağımsızlığımızın ve ülke bütünlüğümüzün koruyucusu olan ordumuzun gönüllü ve yılmaz askeridir" (Şenünver vd. 2002, 66).

"Türk milleti olarak biz, vatan için seve seve canımızı veririz" (agy, 10).

"Yurt için savaşmak bir şanlı düşün" (Uluğ Turanlıoğlu'dan aktaran; Yıldız, 2000, 52).

"Yurt toprağı! Sana herşey feda olsun. Kutlu olan sensin. Hepimiz sana feda-iyiz" (Afet İnan'dan aktaran; Yıldız, 2000, 88).

Yukarıdaki örneklerde olduğu gibi, öğrencilerden birer asker olmalarını beklemek, ülkeleri için yapabilecekleri en olumlu, en önemli, en kutsal katkının ölümden geçtiğini vurgulamak öğrencileri ve eğitimi militarize etmektir. Bu militarizasyon sivil alanı bir bütün olarak ikincil bir konuma hapsettiği gibi vatandaşlar arasında da hiyerarşik bir ilişkinin temellerini atar. Birincisi, asker olanlar ve olmayanlar arasında bir hiyerarşi gözetir. Bu durumda, hiç askerlik yapmayanlar (örneğin kadınlar, eşcinseller, engelliler) kategorik olarak ikincil bir statüye sahip olurlar, zira birinci sınıf vatandaşlık, vatan için yapılabilecek en



"kutsal görev", onların dışında kaldıkları bir alan üzerinden tanımlanmıştır. Bu yaklaşım, askeri ve sivil kazanımlar ve bunu gerçekleştiren insanlar arasında da bir ayırım yapmaktadır.

Ders kitapları, Türkiye için ölenleri veya ölümü göze alarak savaşanları (ki savaşta esas aktivite öldürmektir) yücelterek, başka alanlarda (sağlık, eğitim, bilim vb.) sağlanan kazanımları ancak ikinci derecede önemli gösteriyorlar. Bu durumda "şehit" olmuş bir asker, Türkiye'yi savaşa girmekten kurtaran sivil bir politikacıdan, önemli buluşlara imza atmış veya toplumsal sorunların çözümüne katkıda bulunmuş birisinden daha "kutsal" görülüyor ve öğrencilere rol modeli olarak o sunuluyor. Kenan Çayır'ın bu derlemedeki yazısında belirttiği gibi, ders kitaplarında kullanılan pek çok örnekte, "'vatanı sevmek'ten, doğrudan 'vatan için savaşmaya ve can vermeye' atlanıyor. 'Vatanımızı severiz, onu daha yaşanılır, huzurlu ve barış dolu kılmak için çalışırız, bunun için demokratik yaşama katılırız, haklarımızı kullanır, yurttaşlık sorumluluklarımızı yerine getiririz' gibi ifadeler kullanmak yerine doğrudan

savaştan söz etmekle, eğitimle aktarılması gereken demokrasi bilincinin çok ötesine düşülüyor" (Çayır 2003).

Bu militarist bakış açısı, insanlar arasındaki ilişkileri de hiyerarşik bir düzleme taşıyor ve ordudaki ilişkileri belirleyen emir-komuta zincirini sivil alan için de idealize ediyor. 1930'lara hâkim olan Türk Tarih Tezi'nin ortaya attığı anlayış, bilimsel olarak yanlışlanmış, üzerine oturduğu kavramlar (örneğin "ırk" veya "ezelden beri var olan millet") terk edilmiş olsalar da ders kitaplarında özcü bir milliyetçilik anlayışını desteklemek için hâlâ kullanılmaktadır.<sup>19</sup>

"Atatürk yeni bir görüş olarak Türk Tarih Tezi'ni ortaya koydu. Bu tezin özü şudur: 'Türk milletinin tarihi şimdiye kadar tanıtılmak istenildiği gibi yalnız Osmanlı tarihinden ibaret değildir. Türk'ün tarihi çok daha eskidir ve bütün milletlere kültür ışığını saçmış olan millet, Türk milletidir.' Bu tezle, milli tarihimiz gerçek karakterini kazandı. Türklerin en belirgin özelliği, hür ve bağımsız yaşama, dünyaya hakim olma düşüncesidir" (Şahin 2000, 138-139).

"Türk toplumunda yurt sevgisi, bayrak sevgisi çok önemlidir, askerlik kutsal bir görev olarak kabul edilir. Oysa bazı toplumlarda bu değerler aynı ölçüde önemli görülmebilir" (Yılmaz ve Yanıkoğlu 2002, 82).

Bu tezin en çarpıcı özelliklerinden biri, askerliğin Türklere "has", neredeyse "ırk" üzerinden tanımlanan bir özellik olarak sunulmasıdır. "Ordu-millet" söylemi bu teze dayanmakta-

19 Bu anlayış, Anayasa'nın 66. maddesinde yer alan, "Türk Devletine vatandaşlık bağı ile bağlı olan herkes Türk'tür" ifadesiyle açıkça çelişmektedir. Tanıl Bora'nın bu derlemedeki yazısında da belirttiği gibi "ders kitaplarındaki milliyetçilik anlayışı, ırkçı veya etno-kültürcü olarak tanımlayabileceğimiz yönelim ile, vatandaşlığı esas alan 'siyasal' milliyetçilik (ya da 'yurtseverlik') yönelimi arasında salınmaktadır."



dır. Askerliğin kutsal olması Türklerin bir "millet" özelliği olarak (yani, tarih dışı ve tartışılmaz bir olgu olarak) sunulmakta, "dünyaya hâkim olma" düşüncesi özendirilmektedir. Aşağıdaki alıntılar da bu özcü anlayışın ifadeleridir:

"Ordumuz Türk topraklarının ve Türkiye idealini gerçekleştirmekte olduğumuz sistemli çalışmaların, yenilmesi imkânsız güvencesidir" (Mumcu, Su 2001, 233).

"Türk'ün ordusuyla baş edilemez" (Milli Güvenlik 2002, 79).

Milli Güvenlik Bilgisi ders kitabını tartışırken saptadığımız bazı sorunlar (örneğin silahlı kuvvetlerin devletten bağımsız bir özne olarak sunulması, varlığımızı orduya borçlu olduğumuz önermesi vb.) ilköğretim ve lise ders kitaplarına da yansımaktadır.

"Her zaman ilerici ve milli birliğin simgesi olan ordumuz, Atatürk'ün gösterdiği yolda görevini büyük bir başarıyla bilinçli olarak yerine getirmektedir" (Mumcu, Su 2001, 233).

"Her türlü dış tehlikeye açık ülkemizin ilerleyip kalkınması, ancak askeri gücün varlığıyla geçerlidir" (agy, 254).

Çok açıktır ki, yaşamı ve yaşam hakkına saygıyı esas alan, insanlar arasındaki ilişkilerin "eşitlik" ilkesi üzerinden kurulmasını hedefleyen insan hakları anlayışı ile, askeri alanı, ölümlü ve öldürmeyi daha "kutsal" addeden bu militarist anlayış birbirlerine taban tabana zıttır.

## SONUÇ

Milli Güvenlik Bilgisi ve diğer ders kitaplarının taramasından çıkan en

önemli sonuç, Türkiye'deki eğitimin insan hakları çerçevesine oturması için en başta sivilleşmesi gerektiğidir. Bu sivilleşme üç farklı yönde olmalıdır. Birincisi, dünyada bizim bildiğimiz başka bir örneği bulunmayan asker-öğretmenlerin tüm öğrencilere, zorunlu bir askerlik dersi vermesi uygulamasının kalkması gerekmektedir. Sivil eğitim ile askeri eğitimin birbirinden ayrılması son derece önemlidir. Sivillerin asker gibi ve askerler tarafından eğitildiği bir toplum militarize olmuş bir toplumdur. Ayrıca, Milli Güvenlik Bilgisi dersinin okullarda güncel politikanın ve yakın tarihin tartışıldığı tek ders olması son derece sakıncalıdır. Öğrencilere verilen mesaj şudur: "Politika, subayların bildiği ve askeri bakış açısının hâkim olması gereken bir alandır." Bu mesajın olası sonuçlarının sivilleşmeye ve insan hakları hukukunu merkezine alan bir politik yapının gelişmesine katkıda bulunmayacağı açıktır. Kısacası, Milli Güvenlik Bilgisi dersi, yalnızca içerdiği spesifik sorunlar dolayısıyla değil, veren kişilerden, veriliş tarzına, genel içeriğinden taşıdığı açık ve örtük mesajlara kadar bir bütün olarak sorun teşkil etmektedir. Sivilleşme ve insan hakları çerçevesi kurma yolunda yapılması gereken, bu dersi müfredattan çıkarmaktır.

Sivilleşme yolunda ikinci adım, diğer ders kitaplarındaki militarist öğelerin teker teker ele alınıp ayıklanmalarını içermelidir. Ölümün/öldürmenin yüceltildiği, savaşların doğallaştır-



rıldığı, sorunların çözümünün ordu-  
larda arandığı, öğrencilerin "asker"  
(veya potansiyel asker) olarak görül-  
dükleri mevcut yaklaşım terk edilme-  
li, yaşam hakkının, özgür ifadenin,  
bilimsel ve eleştirel düşünmenin hâ-  
kim olduğu, öğrencilerin sivil alan-  
larda yapabilecekleri olumlu katkıla-  
rın vurgulandığı, farklılıklar arasında  
bir ayrım gözetmeyen ama aynı za-  
manda onları yok saymayan, insan  
hakları temelli bir yaklaşım benim-  
senmelidir. Öğrencilerin, birbirleri-  
ne, hayata ve dış dünyaya korku, gü-  
vensizlik ve düşmanlık duygularıyla  
değil güven ve merakla yaklaşımları  
sağlanmalıdır.

Üçüncü olarak, sivilleşme, yalnızca  
var olan sorunlu alanları değiştirme-  
yi değil, yeni bazı alanların da eğitim  
sürecine dahil edilmesini içermelidir.  
Tüm ders kitaplarında rastlanan  
önemli bir eksiklik, barışın ve şiddet-  
ten arınmışlığın neredeyse hiç tartı-  
şılmamasıdır. Oysa, öğrencilerin so-  
runlarını şiddete başvurmada, de-  
mokratik süreçler ve diyalog yolu ile  
çözmeyi öğrenmeleri için sürekliliği  
olan, bugüne ve geleceğe dair farklı  
vizyonları içinde barındıran, öğren-  
cilerde umut ve heves uyandıracak  
bir *barış eğitimi* çok önemlidir. Öğ-  
rencilere, barışçıl yöntemleri başa-  
rıyla kullanmış rol modelleri sunul-  
malı, Mahatma Gandhi veya Martin  
Luther King gibi kişilerin dünya tari-  
hindeki yerleri ve çatışmaların çözü-  
müne getirdikleri özgün yaklaşımlar  
hakkında öğrencilerin araştırma yap-

ması ve fikir yürütmesi sağlanmalı-  
dır. Kişiler yanında süreçler de çok  
önemlidir. Dünya ve Türkiye tarihle-  
rinin savaşımlardan ibaretmiş gibi akta-  
rılması, tarihin ve insanlar arasında-  
ki ilişkilerin önemli bir kısmını ka-  
ranlıkta bırakmayı ve savaşları do-  
ğallaştırmayı getirmektedir. Karşılıklı  
anlayış, farklılıkların bir arada yaşa-  
ması, yardımlaşma, barış çabaları,  
sorunların şiddet içermeyen yöntem-  
lerle çözüldüğü süreçler, insan hak-  
ları hukukunun getirdiği kazanımlar  
gibi olumlu ve (barış ve insan hakları  
açısından) öğretici örneklerin ders  
kitaplarına hâkim olmaya başlaması,  
öğrencilerin hayata ve kendilerine  
bakışlarında büyük farklar yaratabi-  
lir, bu süreçlere dair merak ve onla-  
ra dahil olma yönünde bir ilgi ve is-  
tek uyandırabilir.

Önümüzde çok önemli bir süreç var.  
Türkiye'de eğitimin çağın gereklerine  
uygun, demokratik, laik ve insan  
hakları merkezli bir yönde değişmesi  
ve gelişmesi gerektiği birçok kurum,  
politikacı, eğitimci, veli, öğrenci ve  
vatandaş tarafından ifade edilmekte-  
dir. Bu yönde atacağımız adımlarda  
karşımıza çıkacak en önemli, en "ya-  
şamsal" ve zor sorulardan biri, ken-  
dimizi militarizm ve insan hakları ek-  
seninde nerede konumlandırmak is-  
tediğimiz sorusudur. Bu önemli soru-  
nun cevabına hep birlikte kafa yor-  
manın ve karşılıklı önerilerimizi tar-  
tışmanın tam zamanıdır.



## KAYNAKÇA

- Afet 1930:** [İnan], Afet (1930). *Askerlik Vazifesi*, İstanbul: Devlet Matbaası.
- Altınay, Bora 2002:** Altınay, Ayşe Gül, Tanıl Bora (2002) "Ordu, Militarizm ve Milliyetçilik" *Milliyetçilik: Modern Türkiye'de Siyasal Düşünce Cilt 4* (der. Tanıl Bora) içinde, İstanbul: İletişim Yayınları, s. 140-154.
- Balta vd. 2002:** A. Balta, M. Yaşar, H.M. Yenikurtuluş, A. Vural, A.E. Kavaklı, A.İ. Kanberoğlu, N. Ercan, M. Koç, M. Görücü, A. Yüksel, A. Çetin, G. Çetin, N. Tatar, (2002) *Türk Dili ve Edebiyatı - Türk Dili Lise 2*, Ankara: MEB Yayınları.
- Baraz, Kütük 1998:** Baraz, Nesrin ve Muzaffer Kütük (1998) *İlköğretim Türkçe 1 Ders Kitabı*, Eskişehir: Türkiye Eğitim Gönüllüleri Vakfı Yayınları.
- Dilaver vd. 2002:** Dilaver, Hasan, C. Tosun, A. Aşıkoğlu, Ö. Öcal, (2002) *Lise Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi 1*, Ankara: Gün Yayıncılık.
- Howard 1976:** Howard, Michael (1976) *War in European History*, Oxford and New York: Oxford University Press.
- MGBÖY 1979:** Milli Güvenlik Bilgisi Öğretimi Yönetmeliği, 28.12.1979, Karar No: 8/37, Resmi Gazete Tarihi: 02.02.1980, Resmi Gazete No: 16888. (1983, 1987, 1993, 1996 ve 1998 Değişiklik Mevzuatları ile)
- MGBDÖP 1998:** Milli Güvenlik Bilgisi Dersi Öğretim Programı, Milli Eğitim Bakanlığı Tebliğler Dergisi, Nisan 1998, No. 2487, Sf. 569-574.
- Milli Güvenlik 2002:** Milli Güvenlik Bilgisi (2002), İstanbul: MEB Yayınları.
- Mumcu, Su 2001:** Mumcu, Ahmet, Mükerrerem K. Su (2001) *Türkiye Cumhuriyeti Lise ve Dengi Okullar İçin Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük*, İstanbul: MEB Yayınları.
- Sarıca, Gündüz 2002:** Sarıca S. ve M. Gündüz (2002) *İlköğretim Türkçe 7 Ders Kitabı*, İstanbul: Fil Yayınevi.
- Şahin 2000:** Şahin, Muhammed (2000) *İlköğretim Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük 8*, Ankara: Dörtel Yayıncılık.
- Şenünver vd. 2002:** Şenünver, Güler, Ezihan Karabulut, H. Samim Kesim, Rifat Turgut, Nesime Ercan, Mustafa Küçükbaycan, Hasan Uslu, Aliye Akay (2002) *İlköğretim Okulu Sosyal Bilgiler 5*, İstanbul: MEB Yayınları.
- Tekışık 1999:** Tekışık, Hüseyin Hüsnü (1999) *İlköğretim Hayat Bilgisi 2 Ders Kitabı*, Ankara: Tekışık Yayıncılık.
- Yıldız 2002:** Yıldız, Nezihe (2000) *İlköğretim Türkçe 6 Ders Kitabı*, İstanbul: Mahir Yayınları.
- Yılmaz, Yanıkoğlu 2002:** Yılmaz, Fehmi, Nurettin Yanıkoğlu (2002) *İlköğretim Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi 7*, İstanbul: Okyay Yayıncılık.